

【シンポジウム】

シンポジウムの意義と課題

Summary of the Symposium and Challenges for the Future

中 村 哲
(兵庫教育大学)

1

本シンポジウムでは、社会科の学習指導計画案も含む授業実践の事例をてがかりに、現象としての授業実践がなぜそのような事実になっているかを、研究関心に対応する研究方法の立場から解剖し、研究成果としての規則性を抽出することが目的である。その為、解剖台の俎上に広島大学附属小学校教諭關浩和先生の小5単元「わたしたちの生活と情報」の授業事例を取り上げ、授業構造としての内容構成と展開方法に焦点づけ、各シンポジストの研究方法の立場から規則性を抽出することを企画した。そして、本シンポジウムの研究成果が、社会科教育に関連する授業研究の進展に寄与することを期待したのである。このような企画意図を踏まえて本シンポジウムの意義と課題を述べる。

2

最初に授業提案者の広島大学附属小学校の關浩和先生から小5単元「わたしたちの生活と情報」の単元計画と本時の授業実践が紹介された。単元計画(全21時間)は、第1次「情報のはたらき」(4時間)、第2次「情報と通信」(4時間)、第3次「テレビ局のしごと」(8時間)、第4次「情報社会に生きる」(5時間)によって構成されている。本時は、第4次「情報社会に生きる」の第3時間目の授業である。そして、テレビCMの分析と自作CMの発表及び分析によって情報の取り扱いと生活への影響の考察がねらいとされている。

この提案授業についての解剖結果が、さいたま市立栄和小学校の峯岸由治先生、香川大学教育学部の伊藤裕康先生、広島大学大学院教育学研究科の池野範男先生の各シンポジストによって報告された。峯岸先生は、提案授業である第4次「情報

社会に生きる」の第3時間目の授業記録を主として分析し、授業の内容構成と展開方法の規則性を抽出している。内容構成の規則性としては、次のことを指摘している。自作CM作成のためにテレビCMを分析し、分析結果の手法を活用する問題解決的構成である。情報の受け手としての主体的姿勢を育てるために、情報の受け手-送り手-受け手というように視点移動を図る構成である。さらに、展開方法の規則性としては、次のことを指摘している。社会事象としてのテレビCMの分析を4C (Communication, Collaboration, Creation, Critical Thinking) の観点や消費行動に関連するアイドガの法則を踏まえて、児童の思考を広げたり、深めたりする展開方法である。

このように峯岸先生の発表は、提案授業の事実分析を踏まえた内容構成と展開方法に関する規則性を解明する授業研究に基づく内容である。

伊藤先生は、これまでの關先生の著作文献を参考に、關先生の社会科観を「社会事象の本質と将来の展望を明るく考えられる子どもを育てる思考教科」として把握する。この社会科観を踏まえて、關先生の教材構成と学習指導方法に関する教授ストラテジーを主に抽出する。そして、これらの教授ストラテジーを前提にして提案授業に見られる規則性を次のように指摘している。關先生の授業では内容構成というよりも内容とは峻別される教材構成が重要であり、社会事象を考察するシンボルとして把握できる教材を選択し、構成している。展開方法としては、ウェビングという「学習者の認識の変容と対象への主体的関与を保障する」指導方略を活用している。また、峯岸先生の指摘と同様にCMを受信する立場からCMを発信する立場への視点転換を図る展開方法を指摘している。

このように伊藤先生の発表は、關先生の社会科

観に関連する教授ストラテジーの観点から提案授業の内容構成と展開方法の規則性を解明する授業研究に基づく内容である。

池野先生は、批判的教科授業研究の方法としての研究課題と研究方法に基づいて提案授業を分析し、提案授業の内容構成と展開方法の規則性を抽出している。第1の課題は、「内容としての現代社会とその特質（その授業はどのような社会を取り上げどのような特質を認識させようとしているのか。）」である。その為、単元における情報認識の階層構造（レベル1：情報とその種類、レベル2：情報の形態と特性、レベル3：情報の社会的機能、レベル4：情報の活用、レベル5：社会のあり方）を抽出し、単元（第1次～第4次）の内容構成が基本的に情報の写実説を踏まえた高度な内容構成（レベル4）になっていることを指摘している。第2の課題は、「方法としての学習の構造と原理（その授業は社会をどのように学習させているのか、その構造と原理はどのようなものか。）」である。その為、第2次の発問とその構造性を析出し、写実説に基づく構成要素と物語構想を指摘している。そして、単元全体においては、第3次が構成説に基づいているので、写実説と構成説の輻輳した展開になっていることを指摘している。さらに、このような分析結果を踏まえて本単元の改善事項を指摘している。

このように池野先生の発表は、批判的教科授業研究の方法論を踏まえて提案授業の内容構成と展開方法を解明し、改善案を指摘する授業研究に基づく内容である。

3

關先生の提案授業に関する3人のシンポジストの発表内容は、本シンポジウムの趣旨を踏まえ、授業構造の規則性を解明したものである。そして、各シンポジストの授業研究方法の性格が明確に示されている。峯岸先生の授業研究方法は、提案授業の実践授業記録を分析し、分析結果から授業の規則性を解明する事実分析的授業研究として捉えられる。伊藤先生の授業研究方法は、關先生の社会観から解釈できる教授ストラテジーを前提に提案授業の規則性を解明する教授行為解釈的授業研

究として捉えられる。池野先生の授業研究方法は、批判的教科教育論に基づく授業研究の方法によって提案授業の規則性を解明する教科教育論的授業研究として捉えられる。その意味では、教科教育に関連する授業研究の3形態を開示できたところに意義を見いだすことはできる。

しかし、各発表者の研究対象と研究方法は異なり、授業研究としての問題がある。峯岸先生の研究対象は、提案授業において紹介された第4次「情報社会に生きる」の第3時間目の実践授業記録である。研究方法としては、内容構成を発問と教材、展開方法を指示と学習活動を視点に分析している。すなわち、この発表は実際の授業記録に掲載されている教師と児童の発言の事実に基づいて学習内容と学習活動を分析し、授業構造の規則性を解明する事実分析の研究になっている。

このような授業研究の方法は、授業事実から授業構造の規則性を解明する帰納的研究としての特色がある。しかし、授業事実の確定と解釈の妥当性が研究課題になる。授業事実は、關先生から提示された授業の記録資料と映像資料によって確定できる教師と児童たちの発言記録である。その意味では、授業記録は発言の文字情報に限定されるが、研究対象としての授業事実は、客観性を有する。したがって、研究方法に基づいて抽出された規則性の妥当性が問題になる。その問題は、授業構造としての内容構成と展開方法の意味とそれらの区別の不明確にある。例えば、問題解決的構成と視点移動を図る内容構成は、展開方法の規則性と区分しにくいのである。さらに、展開方法についても児童を主体とした展開方法の指摘は抽象化されているので、授業実践に関する規則性のレベルの共通理解が必要である。

これらの授業構造に関連する問題は、内容構成と展開方法に関する定義とその定義に対応する分析理論を欠いているからである。その意味では、研究対象としての授業実践を分析できたが、分析結果に基づく規則性の研究成果が理論的根拠を欠いているところに授業研究としての限界がある。

伊藤先生の研究対象は、關先生の教師の力量を形成している教授ストラテジーにある。そして、研究方法としては關先生の著作物の読解によって

關先生の社会科観に関連する教授ストラテジーを抽出している。すなわち、この発表は社会科授業の実践者である關先生の社会科観から教授ストラテジーを解明し、解明した授業ストラテジーを踏まえて授業構造の規則性を解釈する教授行為解釈の研究になっている。

このような授業研究の方法は、授業行為者の理念（社会科教育観）から教授行為の規則性を解明する演繹的研究としての特色がある。しかし、実践者の理論と教授ストラテジーとの整合性、教授ストラテジーの関連性や体系化が研究課題になる。提案授業に関連する教授ストラテジーについては、15項目が指摘されているが、關先生の社会科の理論から教授ストラテジーを解明する方法及び手法は明確にされていない。また、教授ストラテジーの定義と15項目の教授ストラテジーの関連性も示されていないのである。したがって、授業構造の規則性を解明する前提としての教授ストラテジーの定義と解明した教授ストラテジーの妥当性を根拠づけられない限り、提案授業に関する規則性は主観的指摘に留まる。

これらの授業構造に関連する問題は、発表者の研究関心が、提案授業の授業構造の考察よりも授業者の教師としての力量の考察にあることに起因する。その意味では、研究対象としての提案授業が、実践者の教授ストラテジーの検証手段になり、提案授業の構造自体が解明されないところに授業研究としての限界がある。

池野先生の研究対象は、提案授業における第4次「情報社会に生きる」の第3時間目の実践授業記録よりも「わたしたちの生活と情報」の単元構成が主になっている。そして、研究方法としては批判的社会科教育論を基盤にした授業研究の方法に基づいて「内容としての現代社会とその特質」と「方法としての学習の構造と原理」の研究課題の観点から提案授業を分析している。すなわち、この発表は批判的社会科教育の理論を基盤にした研究課題の観点から授業構造の規則性を情報社会の説明理論との関連で解明する教科教育論的授業研究になっている。

このような授業研究の方法は、社会科教育の理論から授業構造の規則性を解明する演繹的研究と

しての特色がある。しかし、社会科教育理論に依拠する授業研究としての方法論の妥当性と抽出された規則性の汎用性が研究課題になる。批判的社会科教育論としては、次の社会観を基盤にする。「民主主義社会は、その社会を構成する個々人が他の人々と共同して、この批判にもとづいて自らの社会を形成する社会なのである。批判は民主主義社会を作るプロセスであるとともに、その制度なのである。」すなわち、この社会科教育論は、既存の民主主義社会の状況や仕組みなどの理解や態度の形成を意図するのではなく、社会の構成員として批判主義の立場から民主主義社会の形成に関与できる自立的な市民育成を意図する。したがって、この理論的観点から提案授業の構造を分析することになり、内容構成についても情報社会としての現代社会の本質まで迫る批判的社会科教育の観点からの指摘になっている。

しかし、提案授業自体が批判的社会科教育の授業実践ではないので、批判的社会科教育の理論に関連する部分指摘になり、提案授業の構造自体が解明されないところに授業研究としての限界がある。このことは研究対象が提案授業における第4次「情報社会に生きる」の第3時間目の実践授業記録よりも「わたしたちの生活と情報」の単元構成が主になっている。特に、批判的社会科教育の理論から分析しやすい第2次「情報と通信」が分析されている。さらに、指摘されている内容構成と展開方法に関連する規則性は、情報社会を取り扱う単元のみに限定され、社会科教育の授業構造としての汎用性を有する性格になっていないのである。

これらの授業構造に関連する問題は、批判的社会科教育の理論を基盤にした授業研究の方法を活用していることに起因する。その意味では、研究対象としての提案授業の構造が研究方法に関連する単元と授業実践の部分的解明に留まっているところに授業研究としての限界がある。

このように共通の分析対象を措定した授業研究において研究方法が異なることは意味あるが、第4次第3時間目の授業自体の授業構造を理論的に解明し、その授業構造との関連で単元構成の解明を図る授業研究が、今後の授業研究の課題である。